

改正教育基本法と道德教育の新展開について

－「心の教育」という徳育の限界を問う－

石 堂 常 世

(早稲田大学教育・総合科学学術院)

はじめに

学校における徳育とは、児童生徒の道德性育成に関わる教育行政的策定、徳性指導のカリキュラムと授業実践、そして子どもの健全化と非行防止対策一般にわたり、連動する社会教育面を脇におくならば、その総則と内容、指導方法は文部科学省が公示する学習指導要領と告示・通達で規定される。平成13年1月以降、これらの審議は文部科学省設置の中央教育審議会の中の初等中等教育分科会（教育課程部会およびその他の関連諸部会）において行われるもので、当分科会の事務担当は文科省初等中等教育局児童生徒課になっている（http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/main_b5.htm）。ところでこれは現行のことであり、時代によって審議会の名称、構造、位置づけは変化してきている。平成12年までは中央教育審議会と並列して教育課程審議会が設置されており、徳育の審議・策定は主として教育課程審議会の所轄であった。但し、昭和59年の中曽根総理大臣の設置した臨時教育審議会のように、徳育を含めた国民教育の抜本的改革を意図した内閣府直轄の教育審議体が設けられる場合もあり、文部科学省と中央教育審議会が徳育の方向づけをするというわけでもない。

外国の場合となると、国によってそれら審議体はさまざまであり、一枚岩的なものではないが、フランスであれば国民教育省の所轄である。日本

の場合、学習指導要領を取り囲む法規定関係は、以下のようになっている。

教育基本法 ➡ 学校教育法 ➡ 学校教育法施行規則および施行令
(文部科学省令) ➡ **学習指導要領** (文部科学省告示) ➡ 都道府県・
自治体の教育委員会 ➡ 教育現場 (学校)

戦後の昭和22 (1947) 年に制定された教育基本法が、平成18 (2006) 年12月に約60年ぶりで改正され、翌平成19 (2007) 年6月に学校教育法が一部改正され、平成20 (2008) 年11月に学校教育法施行規則が改正された。次いで平成20年の3月から12月にかけて、幼稚園 (教育要領) から高等学校までの学習指導要領が漸次改訂され公示された。施行は、幼稚園が平成21年、小学校が平成23年、中学校が平成24年からであるが、それまでは移行措置 (先行実施) 期間となるため、改正要点の教育現場での対応は迅速である (http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/2-/03/08032702.htm)。

今日の社会環境にあって、青少年の行動や生き方に危惧したり不安を覚えたりする人は少なくないであろう。それは、青少年の規範意識の後退・欠落といわれる状況に関係しているが、改正教育基本法では、望ましいとされる徳性や価値関連の条文が複数にわたって加えられた。それは学校教育法、学校教育法施行規則を経て、新学習指導要領の「道徳編」の内容にダイレクトに反映している。ところで、今次改定に徳育重視がダイレクトに反映されたからといって、青少年の規範意識の開発が保証されるというものでもない。筆者はむしろ、相変わらず「心の教育」という命題に依存している限り、徳育の成果は力点をおく割には上らないのではないか、という見方をしている。

したがって、この機にこれからの日本社会の行く末を視野にいれながら徳育の策定について考察しておくことは意味があると考える。徳育については、アメリカもイギリスも、多くの国が苦慮してそれぞれに策定を重ねているが、本稿では、日本と対極にあるフランスの徳育政策との比較検討

を最後に提示しながら、日本の徳育政策の過不足を検討してみたい。

1 世俗的道德教育を標榜するわが国の徳育が依拠しているもの

フランスと日本の徳育のあり方の比較検討は、筆者の専門領域がフランスであるという関係からだけではなく、この二国が、人間の徳性をはぐくもうとする教育を宗教に依拠していないという共通項を有している点で、対極にありながらもその策定は検討に値するのである。すなわち、この両国は、キリスト教やイスラム教などに人間形成や社会規範の究極的根拠をおいていない国であり、いわゆる世俗的な道德性育成を原理としている。この点で、フランスと日本は共通している。徳育における「脱宗教」という特質は、ある意味で近代国家としての指標でもありうる。しかるに反面、宗教に依拠していないということは、一体何に国民の心の形成を基づかせるのかという問いをわれわれに投げかけてやまないものであり、それはまた、道德教育策定の現代的困難性を示唆するものである。

ところで、ドイツ、イギリス、アメリカと較べても特異である日本とフランスの世俗的道德教育であるが、この二国の徳育のあり方は根本的に異なっている。すなわち、日本の場合は「白紙」的世俗性にたっているが、フランスの場合は共和国の思想系譜を有しており、学習指導要領に該当する「プログラム」programmes scolaires やその解説書をみれば分かるように、児童生徒の社会性・規範意識は、共和国の哲学に基づいた「共和国市民」citoyen de la République の育成、と明言されている（市民とは、フランス流国民のこと）。日本は、近代市民社会形成の独自の思想をもたず、に外来の民主主義思想を摂取して現代社会を現出したがゆえに、もとより市民社会の哲学はなく、ゆえに「市民」という語彙も、学会用語は別として、「〇〇市の住民」（まちの人）か「権力に抗するような草の根運動」を展開する人々を指す場合が一般的である。「国家をになう民」という意味では使用されにくい。

戦後の日本は、主権在君を廃棄し、教育一般および徳育の支柱については、「個人の尊厳」と「民主主義」に立つ教育基本法に求めた。それまでの「修身」は廃止され、新教科「社会科」の経験学習を中核にして道德教育に特化された教科を置かずに「社会科」を中心にした学校全体での徳育体制をとったことは周知のとおりである。しかし、対共産主義の砦となるべしという国際政治の変化のみならず、青少年非行も増大し、社会科も歴史・地理の知育を充実せねばならず、昭和33（1958）年に、教育課程（カリキュラム）の中に、「教科」としてではなく「領域」として、道德教育の時間を特設することになった（週1時間）。このときから、わが国の徳育は、その原理を昭和22（1947）年から引き続いての教育基本法に則り、「人間尊重の精神」という標語を掲げるようになった（現在では、旧教育基本法となった）。

これから30余年が経過した平成元年（1989）年の学習指導要領の改訂（告示）まで通算2回の改訂が行なわれているが、平成元年（1989）年の学習指導要領の改訂（いつものことながら、施行は小学校が1992、中学校が1993、高校が1994年と漸進的であるため、施行完了までに時代状況も青少年の行動様態も変化してしまうという欠点をもっている。フランスの施行は、通常改訂年度の9月）から、道德教育の目標に、従来の「人間尊重の精神」に加えて、児童生徒が「人間としての生き方についての自覚を深めるように」との意図で、「生命に対する畏敬の念」が登場し、以後、「人間尊重の精神」と「生命に対する畏敬の念」は、わが国の徳育の2大支柱となってきた。

付言するが、この2つの他に「生きる力」というスローガンが出てきたのは、さらに10年を経た平成10（1998）年告示の学習指導要領改訂のときからで、ゆとり教育とコンビで掲げられた「生きる力」は、今次の改定でも変わらぬ理念であると文科省は公示している（参照：http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/idea/index.htm や、文部科学省発行『学習指導要領解説 道德編』（平成20年9月、日本文京出版株式会社）。実際

に、「教育基本法や学校教育法の改正を踏まえ、「生きる力」をはぐくむという学習指導要領の理念を実現するため、その具体的な手立てを確立する観点から学習指導要領を改訂しました」と、同上のHPでも示されている。ところで「生きる力」は、この引用文からも分かるように、道德教育の理念にとどまるものではなく、教育課程全体を貫く理念であり、それゆえに、「生きる力」は知識基盤社会を生き抜くためのスローガンとして、今回の改訂で新味を加えられて新たに保持されたといえる。

したがって、わが国の徳育の拠点を求めるならば、法的には教育基本法と学校教育法であり、学習指導要領はその具体化策となっており、その依拠するところは、「人間尊重の精神」と「生命に対する畏敬の念」であるとみてよい。ということは、これらは、もとより宗教に与している言葉でもなく、思想、哲学というよりも、理念というべきか、否、キャッチフレーズなのである。「人間尊重の精神」や「生命に対する畏敬の念」を体系化した哲学思想がわが国に生まれていて、その思想や言表が日本人のDNAになっているというわけではない。このことは、同じ世俗意識にたつ徳育を推進しているフランスと較べた場合に、徳育の徹底化、若い世代への徳性の醸成・開発という点で、弱みとなっている。日本では標語をもっているのだが、それらは言葉として聞かされるだけであり、今日の若者の規範意識の開発とその内面化には効力が薄いのである。

現下のような慌しく諸相が変転する社会状況の中で、青少年のモラルをこれからどう高めたらよいのかについては、経済発展失速への対策同様、名案がないのである。しかし、先述したように、文科省も都道府県も自治体も、教育委員会も現場の学校でも、地域の有志も、子どもたちを健全化に向けて育てようと懸命である。そうした努力も視野に入れて、わが国の徳育のあり方について改善策はないか、不備ながら言及してみる。

2 学習指導要領改訂にみるわが国の徳育の展開

ここでは、新教育基本法、改正学校教育法の徳育に関連する条文・規定を記載することは避け、新教育基本法の「教育の目標」（第1章第2条）の規定を受けた新学習指導要領がいかなる重点項目を打ち出しているかを、文科省の文面を忠実になぞりつつも、分かり易くするために①②…の番号を付して記載することにする。今次の改正と改訂が、いかに徳育の改善・充実に与しているかが判明するであろう。

○新教育基本法の第2条「教育の目標」における徳育の改訂点

①幅広い知識と教養、豊かな情操と道德心、健やかな身体（第1号関連）

- ・「生きる力」を支える「確かな学力」、「豊かな心」、「健やかな体」の調和を重視
- ・学校教育全体を通して、言語活動や体験活動、道德教育、体育や食育を充実

- ・道德教育について、目標に、伝統や文化の継承・発展、公共の精神などを規定するとともに、道德の時間を要（かなめ）として学校の教育活動全体を通じて行うことを明記
- ・発達の段階に応じた指導内容、例えば、挨拶、規範意識、自他の生命の尊重、社会の形成への主体的な参画などを具体的に明記し、指導内容を重点化するとともに、体験活動を重視

- ・先人の生き方、自然、伝統と文化、スポーツなど児童生徒が感動を覚えるような魅力的な教材を開発・活用
- ・「道德教育推進教師」を中心とした指導体制を充実
- ・各教科等においても、道德の教育内容を適切に指導することを明確化

②能力の伸長、創造性、職業との関連を重視（第2号関連）

- ・各教科等において、知識・技能の確実な定着とそれらを活用する学習を充実し、思考力・判断力・表現力を育成
- ・望ましい勤労観・職業観の形成を図るため、職場体験活動を充実【特別活動】

③公共の精神、社会の形成に参画する態度（第3号関連）

- ・規範意識、人間関係を築く力、みんなのために働くことや社会参画への意欲や態度の育成を重視、集団宿泊活動やボランティア活動、清掃などの当番活動を充実。【道德、特別活動】
- ・物事の決定の仕方やきまりの意義、持続可能な社会の構築などよりよい社会の形成に参画する資質や能力を育成する指導を充実【社会】

④生命や自然の尊重、環境の保全（第4号関連）

- ・自他の生命を尊重する心の育成を重視、自然の中での集団宿泊活動を重視【道德・特別活動】
- ・生命の尊重、自然環境が人々の生活に与える影響、持続可能な社会の構築のための環境保全の取り組み、家庭生活と環境の関係などの学習を充実【社会、理科、技術・家庭】

典拠：http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/news/080216/008.pdf

こうしてみると、一連の法改正・新告示は、小学校、中学校とも各教科（国語、社会、理科、技術・家庭、体育等々）、道德教育、特別活動のすべての領域で、人間性の充実をはかろうとしていることが明らかである。尚、今次改訂でも高等学校には「道德」の時間は設定されなかったが、2008年12月に公示された高等学校学習指導要領においても、道德教育に力点が置かれていることは、以下の「総則」を読めば明らかである（下線は筆者）。

「2 学校における道德教育は、生徒が自己探求と自己実現に努め国家・社会の一員としての自覚に基づき行為しうる発達の段階にあることを考慮し人間としての在り方生き方に関する教育を学校の教育活動全体を通じて行うことにより、その充実を図るものとし、各教科に属する科目、総合的な学習の時間及び特別活動のそれぞれの特質に応じて、適切な指導を行わなければならない。道德教育は、教育基本法及び学校教育法に定められた教育の根本精神に基づき、人間尊重の精神と生命に対する畏敬の念を

家庭、学校、その他社会における具体的な生活の中に生かし、豊かな心をもち、伝統と文化を尊重し、それらをはぐくんできた我が国と郷土を愛し、個性豊かな文化の創造を図るとともに、公共の精神を尊び、民主的な社会及び国家の発展に努め、他国を尊重し、国際社会の平和と発展や環境の保全に貢献し未来を拓く主体性のある日本人を育成するため、その基盤としての道徳性を養うことを目標とする。道徳教育を進めるに当たっては、特に、道徳的実践力を高めるとともに、自他の生命を尊重する精神、自律の精神及び社会連帯の精神並びに義務を果たし責任を重んずる態度及び人権を尊重し差別のないよりよい社会を実現しようとする態度を養うための指導が適切に行われるよう配慮しなければならない。(2008年改訂 高等学校学習指導要領、第1章総則より抜粋)

典拠 http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/news/081223/012.pdf

さて、2008年12月29日の朝日新聞は、高校の学習指導要領の改訂を報道するにあたり、「小中学校の指導要領同様、道徳教育の充実が盛り込まれた。基本法の「愛国心条項」を受け、道徳教育の目標として「我が国と郷土」を愛する日本人を育てることが新たに総則に盛り込まれたほか、道徳教育の充実に向けた「全体計画」を各校で定めることも義務化された」として、愛国心教育が強化されたという方向で記述し、「愛国心条項を反映した改訂として、日本史で衣食住や風習・信仰などの生活文化、国語で古典、保健体育で武道、音楽では民謡など日本の伝統音楽に関する学習をそれぞれ充実させることとした」と続け、批判的ニュアンスで説明している。また、「倫理では『生命に対する畏敬（いけい）の念』という言葉を新たに盛り込み、それに基づいて生き方などを考えさせるようにした」と報道しているが、本論既述のように、「生命に対する畏敬の念」は、平成元年の改訂の際以来、小・中学校ではすでに「道徳」の基本になっている。

朝日新聞報道以外でも、インターネットや一部の雑誌では、今回の学習指導要領改訂は「教育全体を道徳教育に従えようとする」政策だといった

論評や、このような「愛国心教育」は「内心の自由」を侵害する措置である、といった反撃の意見が飛び交っている。しかし、徳育や規範意識醸成の充実を図ろうとする施策は、日々子どもや青少年の実態、彼らの反社会的行動に接して入る人々からすれば、子どもの健全化を思慮し未来社会をおもんばかった切実な対策でもあり、それ自体、批判の対象となるような政治的思惑があるわけではないのである。今次改定も、決して戦前型の過去に回帰しようとするような政策ではないし、万一そうしようとしても、情報化とマスコミ主導の今日、そのような政策意図は意味のない時代を迎えている。社会状況、人々の知識量が大きく変化しているのである。効果的な徳育へのチャレンジや策定は、どこの国であれ、今日の教育政策の中心課題であるのみならず、社会的関心事であることは否めない。問題があるとすれば、わが国の徳育にみられる哲学の不毛と、様式・手法と論理的整合性の弱さにある。

改訂学習指導要領には種々の徳目が並んでいるが、平成21年から先行実施される予定の「道德」の時間についてのポイントや強調点は以下である。

- ① 道德を「教科」にすることについては、今回は見送られた。
高校に「道德」の授業時間を設定したいという見解も見送りとなった。
- ② 道德指導は各教科と学校教育全体（特別活動・総合的な学習の時間・学習の時間・学校でのその他の時間）を通して行なうことを強化徹底する（全面主義の堅持）。
- ③ 道德教育推進教師を学校におき、道德教育の全学的一致協力をはかる。
- ④ 先人の生き方を活用する。
- ⑤ 自然に触れさせ、自然から学ばせる。
- ⑥ 伝統と文化に触れさせる。

- ⑦ スポーツを奨励する。
- ⑧ 感動を与える教材を活用する。
- ⑨ 体験学習、職場体験活動を積極的に実践する。
- ⑩ キャリア教育の強化をはかり、職業への意識を高める。

3 徳目の目標と内容についての分析

小学校、中学校とも、学習指導要領の第3章が「道徳」に充当されている。今次改訂では、道徳教育の重点化と基本的配慮事項などが強く示されているが（参照：鼎談「豊かな心の育成と道徳教育の充実・改善」『初等教育資料』平成20年12月号、文部科学省・東洋館出版社、pp.2-9）、教える内容（徳目）そのものについては、とくに抜本的な変化はない。

敢えて変化した点をいえば、平成元年の改訂から小学校の内容が発達段階を考慮して1・2年生、3・4年生、5・6年生と3区分毎に提示されていたが、その内容の列挙が吟味されて、1・2年生の小項目として、働くことのよさを感じるよう、みなのために働く、ということが説かれている点である。

さて、すでに平成元年から、以下に示すように4つの大項目の構成がなされ、それぞれに複数の小項目が置かれている。小学校では、それらの小項目を3区分毎に配列し直し、望ましい生き方の説明を行なうに、低学年では身近な徳目内容にしぼり、高学年になるにつれて抽象的な表現にし、社会性・国際性の強い表現をとったりしている。

中学校についても、小項目を1点増やしたことが目につくところであり（以下に記載）、教える内容に抜本的な変化はない。道徳の内容（徳目）については、小学校と中学校のそれぞれに大差がないので、以下に、中学校の改訂学習指導要領の内容を引用することにする（中学校新学習指導要領、道徳編、文部科学省・日本文教出版平成20年9月、pp.143-144）。以下の引用で、傍線は筆者による。

第1 目標

道德教育の目標は、第1章総則の第1の2に示すところにより、学校の教育活動全体を通じて、道德的な心情、判断力、実践意欲と態度などの道德性を養うこととする。

道德の時間においては、以上の道德教育の目標に基づき、各教科、特別活動及び総合的な学習の時間における道德教育と密接な関連を図りながら、計画的、発展的な指導によってこれを補充、深化、統合し、道德的価値及び人間としての生き方についての自覚を深め、道德的实践力を育成するものとする。

第2 内容

1 主として自分自身に関すること。

- (1) 望ましい生活習慣を身に付け、心身の健康の増進を図り、節度を守り節制に心掛け調和のある生活をする。
- (2) より高い目標を目指し、希望と勇気をもって着実にやり抜く強い意志をもつ。
- (3) 自律の精神を重んじ、自主的に考え、誠実に実行してその結果に責任をもつ。
- (4) 真理を愛し、真実を求め、理想の実現を目指して自己の人生を切り拓いていく。
- (5) 自己を見つめ、自己の向上を図るとともに、個性を伸ばして充実した生き方を追求する。

2 主として他の人とのかわりに関すること。

- (1) 礼儀の意義を理解し、時と場に応じた適切な言動をとる。
- (2) 温かい人間愛の精神を深め、他の人々に対し感謝と思いやりの心をもつ。
- (3) 友情の尊さを理解して心から信頼できる友達をもち、互いに励まし合い、高め合う。
- (4) 男女は、互いに異性についての正しい理解を深め、相手の人格を

尊重する。

- (5) それぞれの個性や立場を尊重し、いろいろなものの見方や考え方があることを理解して、寛容の心をもち謙虚に他に学ぶ。
- (6) 多くの人々の善意や支えにより、日々の生活や現在の自分があることに感謝し、それにこたえる。(■筆者注：新規の小項目)

3 主として自然や崇高なものとかかわりに関すること。

- (1) 生命の尊さを理解し、かけがえのない自他の生命を尊重する。
- (2) 自然を愛護し、美しいものに感動する豊かな心をもち、人間の力を超えたのに対する畏敬の念を深める。
- (3) 人間には弱さや醜さを克服する強さや気高さがあることを信じて、人間として生きることの喜びを見いだすように努める。

4 主として集団や社会とかかわりに関すること。

- (1) 自己が属する様々な集団の意義についての理解を深め、役割と責任を自覚し集団生活の向上に努める。
- (2) 法やきまりの意義を理解し、遵（じゅん）守するとともに、自他の権利を重んじ義務を確実に果たして、社会の秩序と規律を高めるように努める。
- (3) 公德心及び社会連帯の自覚を高め、よりよい社会の実現に努める。
- (4) 正義を重んじ、だれに対しても公正、公平にし、差別や偏見のない社会の実現に努める。
- (5) 勤労の尊さや意義を理解し、奉仕の精神をもって、公共の福祉と社会の発展に努める。
- (6) 父母、祖父母に敬愛の念を深め、家族の一員としての自覚をもって充実した家庭生活を築く。
- (7) 学級や学校の一員としての自覚をもち、教師や学校の人々に敬愛の念を深め、協力してよりよい校風を樹立する。
- (8) 地域社会の一員としての自覚をもって郷土を愛し、社会に尽くし

た先人や高齢者に尊敬と感謝の念を深め、郷土の発展に努める。

- (9) 日本人としての自覚をもって国を愛し、国家の発展に努めるとともに、優れた伝統の継承と新しい文化の創造に貢献する。
- (10) 世界の中の日本人としての自覚をもち、国際的視野に立って、世界の平和と人類の幸福に貢献する。

以上、示したように、■印の付加項目を除けば、内容項目には平成10年版の道徳の徳目内容（現行）とほとんど変化はない。1点■印以外の変化は、3の(1)と(2)の位置関係が現行の位置と逆転したことである。さて、わが国の道徳教育を考察する場合に注目すべきは、徳性に関して以下の4つの大項目を柱としている点である。即ち、

- 1、主として自分自身に関すること。
- 2、主として他の人とのかかわりに関すること。
- 3、主として自然や崇高なものとのかかわりに関すること。
- 4、主として集団や社会とのかかわりに関すること。

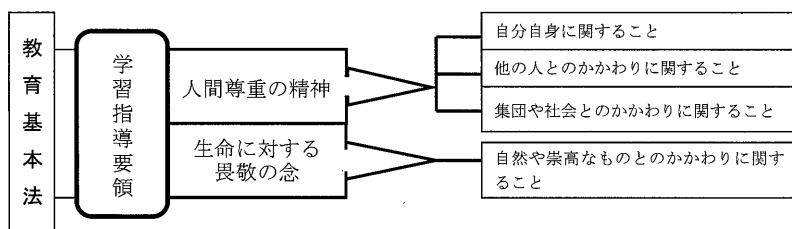
の構成である。

このような4支柱からなる内容構成は、「生命に対する畏敬の念」の理念の加筆時と同じく、平成元（1989）年の学習指導要領の公示からである。思うに、昭和33年9月にわが国の教育課程に「道徳」の時間が設けられて以来30余年が経過した平成元年の改訂は、それまでの教育現場での経験と実績と反省をふまえたうえで、かつ子どもたちの反社会的行為の発生やいじめ状況等をふまえ、抜本的な見直しを加えたとみてよいであろう（参照：安澤順一郎編著『中学校学習指導要領を読む：道徳の解説と展開』文部省内教育課程研究会・教育開発研究所 p.248）。平成元年以前の道徳の内容項目は、大項目の分けもなく、羅列的に示されていたに過ぎないのである。

4 徳目の大項目からみた心情道德の構造

ところで、この4大項目であるが、これが日本の子どもを育てている徳目の支柱であると思えば、注目せざるを得ない。繰り返すが、この4大項目は、「人間尊重の精神」と「生命に対する畏敬の念」という2つの基本理念に立脚するものである。さて、徳目内容からすると、3の大項目の位置については、当時の教育課程審議会での工夫の跡がみえないわけではないが、違和感がある。

第1に、3をなぜ2と4の内容の間に位置づいているのか、筆者には納得がいかない。私見からすれば、3の価値内容は他の3つと別種である。3は、以下のように独立させるのが妥当であろう。(以下は筆者のイメージ図)



すなわち、徳目内容の4大項目とそれぞれの小項目の内容を分析してみると、4大項目の構成について見えてくるものがある。すなわち、1の自分自身に関すること、2の他の人とのかかわりに関すること、4の集団や社会とのかかわりに関することは、徳性としてひとつのカテゴリーにまとめられることが分かる。それらは主として「人間尊重の精神」の理念に依拠して提示されている望ましい行動様態であり、

自分自身 ➡ 他者との関係 ➡ 自分を取り巻く社会・国家・国際社会

という生活圏の拡張、あるいはそれに伴う行動範囲や視界の増幅と比例し

ている。

フランスの場合であれば、他者との関係というところに、「学校」の歴史（教会から国家が国民の学校を掌握した過程）と理念（第3共和制下の公立学校創設者の哲学とライシテ（宗教からの分離）の原則）、公教育の機会均等の普及、学校内の自治活動・保護者参加の学校行政参加機構等を教え、学校についての認識を促し、学校の意義を史的・社会的に教える。さらに、社会のところには、県、自治体、地域社会の政治制度、運営規則、住民参加のノウハウ等が社会科的な構成と記述で入ってくる。各章の最後には関係資料と参考文献を載せている。

考えようによっては、わが国の道德教育の1、2、4の大項目のめざすところも、社会人となっていく子どもたちに、人間社会の客観的な決まりごとや法規則の意味と機能、それらの駆使の仕方を教え、自律した社会人に育て上げる素地を提供することが可能である。しかし、わが国の道德教育は、ここで社会科学的な公民的教養・資質を鍛えていくというよりは、「心がまえ」を説く心情道德に流れていくのである。ここがフランスと異なるところであり、青少年に持続性のある規範意識を育てようと目しているのであるが（参照：『中学校学習指導要領 道德編』、平成20年9月、文部科学省、日本文教出版株式会社、pp.20）、残念ながら、青少年には概して効果の薄い、効力をもちにくい道德教育になってしまう原因がある。

第2に、「道德」の副教材を検討してみよう。政治的・社会的な視点も芽生えてくる中学2年生の道德の副教材『明日をひらく』（東京書籍、2005）を取り上げるならば、1940年にリトアニア領事代理だった杉浦千畝が職責を越えてユダヤ人たちにビザを発行した英断や、鉍毒という環境汚染に対する田中正造の苦節の闘い、はやる学究心を殺して北海道過疎地での地域診療に生涯を捧げた医師の話しが、日常的な何気ない話題の中に含まれている。これら3つの内容は、いずれも勇気と正義感と熱いヒューマニズムに貫かれた生き方を示唆する実話であるが、常にこれらの教材は、読む者の「こころ」に感動を与えようとする記述になっている。もとより、法規

範、社会秩序を教えているわけでもなく、人間としての権利の他に義務・責任を認識せしめるものでもない。道徳の副教材は、苦節を越えた人物の美しい人生観や行為を語っているのである。子どもたちの「心」に感動を与えるのがねらいなのである。個人的価値感が征圧する今の世で社会人に育てるためには、こういった教材展開で十分であろうか。

最後に、3の大項目「自然や崇高なものとのかわりに関すること」の問題である。これは「生命に対する畏敬の念」に立っている徳目内容である。それはまさしく、心情の深みや豊かさを説く徳目である。その大項目を構成している3つの小項目は、先述の「人間尊重の精神」というよりは、生命への畏敬、自然への愛と敬服、美しいものへの感動である。3番目の「人間の弱さや醜さの克服、気高い心の把持」というのは、自分自身の人間性の問題であるので、論理的にこの場所にはふさわしくなく、1の「自分自身に関すること」の最終項目として位置づけるべきではないだろうか。

最後に、もうひとつの看過できない不備が認められる。宗教とは一線を画した世俗道徳ではあるが、「生命に対する畏敬の念」が「人間の力を超えたものに対する畏敬の念」へとつながれている。「生命」と「人間の力を超えたもの」の接着は、哲学的にみれば微妙ではあるが解釈の混乱を呼ぶ。つまり、「生命に対する畏敬の念」と「人間の力を超えたものに対する畏敬の念」とは必ずしも同一概念ではないからである。確かに、「生命」とは「人間の力を超えたもの」であるのであるが、他方、「人間の力を超えたもの」＝「生命」、ではない。「人間の力を超えたもの」と表現される以上、宗教的次元の意識を待ち望むことになる（拙論「児童生徒の規範意識に関する考察」『白鷗大学教育学部論集』第2巻第2号、2008年、pp.201-222。さらに前掲書、p.21を参照）。つまり、キリスト教的な「神」や「創造主」、仏教的な世界観、あるいはニーチェ流に言えば「超越者」を想定したうえでの宗教的情操性への誘いとなるであろう。

果たして、どうなのか。この宗教的情操性というのが、中央教育審議会

の望む究極のモラルなのであろうか。実際のところ、これは、教育現場での理解を曖昧模糊の状態に陥れる危険性がある。先年、中学校の校長を定年まで勤めた人物が大学院修士課程に入学し、宗教的情操性に関する研究を熱心に進めて修士論文を提出した。その結論部分において、彼は、在職中に自分の勤務校に狂言役者に来てもらい上演を依頼したときの食い入るような生徒たちの目に感じ入り、これこそ宗教的情操性の究極の好例であると記したのである。生徒たちが、初めてみる狂言に大変に感動していたから、という。「宗教的」と「芸術的」は必ずしも同一ではない。現場ではこういった勘違いも出るのである。今回の改訂でも、この部分の置き方は、まだ曖昧さを引き起す可能性を残している。

今からおよそ10年前、当時の文部省は平成10年6月30日に出された中央教育審議会答申「新しい世代を拓く心を育てるために」（「心の教育」答申と呼ばれている）に呼応するかたちで、平成10年の12月までに学校教育法一部改正と学習指導要領の改訂を行った。この教育課程の施行年である平成14年の7月に、文部科学省は、全国の小・中学校生に『心のノート』と題する道德教本を無償配布した。こうして、平成10年以来、わが国の道德教育に「心」という概念が正面から導入され、中核概念となった。平成9年8月の大臣諮問「幼児期からの心の教育のあり方について」を受けて審議を続けていた中央教育審議会は、「大人社会の抑制力、規範意識の低下が子どもの心を蝕む最大原因」として、子どもたちに「社会規範を身につける機会」を回復させる手立てを論議した。これに対する対応策が、たとえば、生徒指導の改善、自然体験活動、ボランティア、スポーツ、地域の行事活動、職業体験学習である。しかるに、この流れは、規範意識の崩壊を強く意識していたものの、諮問以来、「心」という統括軸を立てていたために、規範よりも情感の育成に傾斜していったのである。この動きは、非常に日本的な傾向と措置であるといわなければならない。

『心のノート』の内容は、平成10年の学習指導要領と無関係ではない。道德の3番目の大項目「自然や崇高なものとかかわりに関すること」に

タイアップする内容を、小学5・6年生用『心のノート』と中学生用『心のノート』の教材内容から摘出してみるならば、以下のようになっている。

小学5・6年生用

“感動し、心をうたれることがある” pp.68-69

「人間の力を超えたものがある」「わたしたちを生かす自然は不思議な摂理につつまれている。目に見えない神秘の世界がある」

中学生用

“大自然に何を想う” pp.64-65

「どこまでも果てしなく広がる穏やかな大海、広大な山野、そびえ立つ峰々。それらは慈愛を含んだ光景のように感じられ、自分が溶け込んでいくのを感じることもある」「だが、どうだろう。この自然がひとたび牙をむくと、人間の手では抗することのできない力で、逆に私たち人間を飲みこんでしまう」

「荒れ狂う大海原の怒涛、天地を閉ざす山からの噴煙、そして大地を揺るがす大地震。その人間の力を超えたものを、おそれ敬う気持ちが湧いてくる」

ここまで読むと常に思い出されることがある。それは、「道徳」のこの部分の「人間の力を超えたものに対する畏敬の念」という内容をめぐって、教職大学院の院生たち（含現職教員）にその適例を挙げてみなさいと質問したときのことである。「津波！」という答えが出た。津波は「恐怖」の対象ではあろうが、「畏敬」の対象であるかと問うならば、疑問が残る。ゲーテ（Goethe,J.W.1749～1832）は、「畏敬」die Ehrfurchtの意味を教育小説で語っているが、「自然には恐怖は相応しいが、畏敬というのは当たりません」と書いている（『ウイルヘルム・マイステルの遍歴時代』中巻、岩波文庫、p.14-20参照）。しかし、文科省によって生徒たちに配布された『心のノート』では、上述のように、畏敬の対象として怒涛や大地震が出

てくる。津波は「畏敬」の事例とは直結しがたく、「畏怖」がせいぜいであろう。そもそも「畏敬の念」というのは、人生経験の浅い子どもたちが自覚するにはまだ早い。人間が悩みや苦しみの果てに見出す悟りや安寧の境に似て、コメニウス（Comenius,J.A. (1592～1670)、17世紀のモラビアの教育学者『大教授学』、明治図書、pp.61～81）は、それを、知識の世界から、道德の世界へ、さらにその奥に見出すべき「聖なる世界」として位置づけ、「神に帰依する心」と結びつけている。ゲーテはまた、「畏敬だけは、生まれながらにしてもっているものは誰もいない、しかもそれは、人間があらゆる方面にわたって人間であるためには、すべてがかかっている一点なのです」と述べている（ゲーテ、前掲書）。

おそらく中央教育審議会はここまでは考えていまい。青少年に宗教的情操性をはぐくんでいけば、非行も、反社会的行動も自ずから忌避しうる強いやさしい心が出来上がるという考えなのであろう。宗教的人格を説く前に、子どもたちにはもっと身につけてもらわなければならない社会人への準備としてのマナーがある。すなわち、法規範、社会構成・社会機構原理の把握である。日本の徳育は、ひととしての望ましい心持ちというか、心構えを説くタイプである。世俗道德に徹するフランスでは、「公民教育」の授業の一環で、コレージュ3年生（日本流に言えば中学2年生）に情報の発達や情報機器と人間生活の関係、機器の利便性と法違反の危険性を、あるいはまた、非行を犯した場合の社会的・法的措置のプロセス、権利と罪の償い、少年保護施設や少年院の役割までもを教えている（現行教科書 *Éducation civique*, 4e,1998,Nathans 社や Magnard 社の「フランスの正義」の章、pp.72-75、pp.70-77を参照）。他方、2002年からライシテの国、フランスが開始した「宗教に関する事実」le fait religieux の学習では、フランス語（国語）の教材、美術・造形の授業での鑑賞対象素材の精練と、歴史・地理での異文化理解の教材の拡張という方向で進行している。

わが国では、モラルの教育を茫漠と考える傾向がある。技術の進歩と物質文化によって育っている子どもたちは、政策立案者の思いをはるかに逸

脱しているのである。

5 日本の道德教育の特徴と今後のあり方

ここで、日本とフランスの徳育の特徴を、共通点・相違点から以下のよう
にまとめることができる。

(1) 宗教的基盤に依拠していない世俗性

日本とフランスは、ともに世俗的道德教育を実施しているとはいえ、か
なり異なっている。両国とも、学校教育は特定の宗教に依拠・傾斜してお
らず、宗教の影響関係がない。

日本は、終戦までは天皇制と結合した儒教道德を堅持し、戦後は旧教育
基本法第9条規定もあり、公立学校では、儒教道德その他の宗教とは一線
を画した道德教育を行う原則に立っている。だがしかし、教育基本法制定
の翌年、昭和23年から、教育刷新委員会内に「宗教教育に関する事項」
を審議する第13特別委員会が設けられ、「公立学校における宗教情操教育
の教育について」、および「その教育と憲法・教育基本法との関係につい
て」の審議を重ねている。宗教教育に関する司令部の禁止的姿勢にもかか
わらず、学校教育における「宗教的芽生えを踏みにじらない」方策を討議
している（日本近代教育資料研究会編『教育刷新委員会・教育刷新審議会
会議録』第13巻、岩波書店、1998、pp.296-316）。よって、日本は、宗教
の教育ではないが宗教的情操性を培うことを一貫して希求している国なの
である。このような日本人のDNAから来る歴史的背景と、今日のように
人々が物欲におぼれやすい世相にあっては、宗教的な宇宙観を抱くことが
人間としての倫理の基点であるという考え方が出てくるのであろう。

日本の場合、世俗的道德の哲学・思想は胚胎していないが、他方、フラ
ンスは、第三共和制以来、徹底した政教分離を貫き、その原則にたって小
学校から市民性育成教育を施している。共和国の「市民」を育てることが
フランス学校教育の目的であり、未来の市民は社会的・政治的判断力を

培って社会を担っていく存在となるという考え方である。「公民」(市民)の育成というフランス流徳性教育の思想の源流は、先ずは古代ギリシャ・ローマの「シテ」*cit  * (都市国家)の構成員の「市民」概念を起源としており、次いで18世紀のモンテスキューの『法の精神』で述べられた共和制国家での教育、すなわち「政治的徳」の教育(君主制国家、専制政治国家とは区別された教育)である。それは、公共の利益を優先させ、法律への愛、祖国への愛をはぐくむ教育をめざす。1985年に国民教育相のシュヴェヌマンがミッテラン大統領との合意で、戦後以来ないがしろにされていた「公民教育」(*instruction civique* や *  ducation civique* の表現を、とときの国民教育相の見解で採択する。1997年の改訂では、わが国の「総合学習」に似た教科横断型タイプにし、*  ducation    la citoyenneté* (市民性への教育)と表現したが、2008年度の学習指導要領で軌道修正された)を再興強化したとき、その学習指導要領解説本の冒頭に記した言葉は「ひとは市民として生まれるのではない、市民になるのである」であった。これは、モンテスキューから得た言葉であり、共和国では子どもを「市民に育てる」のだという一貫したフランスの学校観が導かれている(拙稿：「市民性育成教育の論理と構造」、『日本比較教育学会紀要』第15号、平成元年、pp.1-10参照)。尚、「市民」の思想的系譜の詳細については、他の機会に論じたい。

(2) 心情道德か、社会科学的徳育か

日本の徳育は、社会のしくみと市民としての生き方を身に付けさせるために生徒の「理性」を鍛えるというよりも、「心根(こころね)」を磨きたいと願う情緒型道德教育である。教材も、読み物形態で、逸話や日常生活のやさしい心の美しさを語る内容が多い。これからの道德教育としては、美しすぎる理想的人間像の提示では、児童生徒の「生きる力」に還元される確率は低いであろう。

ゆえに、持続可能性のある規範意識を育成する道德教育にするためにはどうするかが重要になってくるが、社会科学的な知識を高学年になるにつ

れて増やしていき、知力によって社会的判断力を鍛錬していく内容構成にしていくのが一案である。わが国の学習指導要領「第3章 道徳」には、心情→判断力→実践行動の順序で指導する、と定めてあるが、「心情」から入るというのは、感動させ共感させて、価値を知らしめるということであろう。むしろ、真の知識こそ徳性に発展変化するはずであるという、ソクラテスの解釈を再認識すべきであろう。

（3）予防教育である点：生徒指導との関係の曖昧性

このような道徳教育は、児童生徒の健全化育成に効果が上っているであろうか。主として中学校には、戦後以来、「生徒指導」（最近は生活指導という表現が好まれる）という教員の教育活動（校務分掌のひとつ）があったが、現在では、小学校から高校段階まで、生徒指導は機能している。生徒指導の目的は、その学校の教育目標を達成するために、「一人ひとりの生徒の人格の価値を尊重し、個性の伸長を図りながら、社会的資質や行動力を高めるように指導、援助するものである」（『中学校指導書、教育課程一般編』、文部省、1992）となっている。手法はガイダンスとカウンセリングを主とするが、非行対策が入っているために、道徳の教育よりも規範意識の指導に深く関与しており、学習指導とともに校務分掌の一翼となって学校機能を支えている。

ちなみに広島県の生徒指導資料を参照するに、この18年間で生徒指導の対策となった問題行動は、窃盗、覚醒剤・シンナー乱用、喫煙、家出、いじめ、性に関する問題行動、暴力行為、校内暴力、テレクラ被害、金銭強要（恐喝）、暴走族、出合系サイト被害防止、携帯電話の非適切使用、サイバー犯罪等であり（参照：広島県教育委員会教育長のページ「ホットライン教育ひろしま」による「生徒指導資料」より）、公立の中学校・高等学校においては、とくに担任や生徒指導主任（学校教育法施行規則）を忙殺させているモラル確立の実践指導である。人間性の確立と非行対策に関する指導が、「道徳」の授業とうまく絡んでいない実態は疑問である。

生徒指導は、時代の推移とともに生徒の問題行動への対応・解決とし

て、事後処理指導（消極的指導という）の面がクローズアップされてきた。しかし、この10年以来、「自己有用感の獲得によるいじめの未然防止」といった人間関係づくりも推進されており、非行対策よりも生徒の「生きる力」をはぐくむ指導という予防的指導（積極的指導という）へと転じてきており、カウンセリングやキャリア教育まで包括するようになった。2002年には生徒指導学会まで創設され、生徒指導の新体制づくりとか、予防教育的生徒指導のすすめといった、脱事後処理・脱事後治療的な面が強調されてきている。そうすると、反面、道德教育の効能が一段と問われるのである（参照：『生徒指導学研究』第7号、2008）。生徒指導は、全校一致協力して取り組むならば、その効果が目にみえて出てくる。心情型予防教育にとどまっている道德教育は、生徒指導の変容を組み入れながら、そのありようを変革すべきときにきていると思われる。

まとめに代えて

日本の道德教育は、教科ではなく「領域」ということになっているが（「価値」は戦前のように、上から教えられないし、評価もできないから、戦前の「修身」のごとき教科にはできないという解釈がまだ残っている）、フランスの公民教育は原則として教科であり、地理、歴史と一体に教えられてきた。フランスでは、当然に、教科書、指導書、副読本、児童生徒用学習ノートも刊行されている。1985年のシュヴェーヌマン改訂以降は、公民教育の教科書がカラフルとなり大判化し、内容構成も整備された。教科書会社は6社ほどあったが、現在は大手に占拠されて3社程度にまとまっている。教科書の内容は、学習指導要領に即した理論的な説明を、実際の出来事のカラール映像・グラフ・統計・年表等で、ときには漫画も入れて、視覚に訴える魅力的な構成である。これらの教科書、指導書、副教材、ビデオ等々はCNDP（国立教育資料センターという資料販売センター、地方毎にもある）などで我々外国人も自由に求めることができ、

教師は、副教材も自由裁量で使用できる。教える人は、日本ではクラス担任であり、フランスでは歴史か地理の教師が通例である。

最後に、フランスの公民教科書の表紙デザインに注目してみたい。1985年の学習指導要領改訂を受けた当時の教科書は、フランス国旗や共和国のシンボル、マリアンヌ像などを表紙でも強調し、「自由・平等・博愛」の理念とフランス革命時に制定した「人間と市民の権利に関する宣言」の徹底、ナショナル・アイデンティティーの復興を呼びかけた。1900年に入るや、こうしたナショナルな傾向はやや後退し、皮膚の色の異なるさまざまな子どもたちが集うポーズを使ったフランスの多文化社会の強調と、国内的にもEUにおいても「共に生きる」*vivre ensemble*を象徴するようなデザインが好まれるようになった。同時に、EUの標旗をデザイン化し、「EU市民」への育成を意識した表紙も出てきた。このことは、表紙デザインの問題に留まるものでなく、フランスがいかなる徳育をめざしているかを物語っている。

翻って、日本の「道徳」の副読本、ならびに「心のノート」の表紙を見てみよう。それをひと目見て、何を感じるであろうか。子どもの姿を空想的に描いた甘さが漂う絵柄で、社会性が欠落している印象を受ける。

学校における徳育の原理と指導方法は、その国の歴史的発展と連動しているといえるが、日本の道徳教育は、穏やかな「人間をつくる」というだけでなく、これからの厳しい社会状況を乗り越えていく判断力のある「社会人をつくる」という方向で、より社会科学性を帯びた内容構成にしていくなべきときにきていないだろうか。

< 完 >

※本論の注は、すべて文中に挿入してあります。